

Género y educación superior. Mujeres en la docencia y administración en las instituciones de educación superior	Título
Ovando Crespo, Cristina Karen - Autor/a	Autor(es)
Escenarios mundiales de la educación superior. Análisis global y estudios de casos	En:
Buenos Aires	Lugar
CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales	Editorial/Editor
2006	Fecha
Campus Virtual	Colección
Participación de la mujer; Universidades; Género; Docentes; Mujeres; Educación Superior; Acceso a la Educación; Matriculación; Caribe; América Latina; Bolivia;	Temas
Capítulo de Libro	Tipo de documento
http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/formacion-virtual/20100719074818/05OCrespo.pdf	URL
Reconocimiento-No comercial-Sin obras derivadas 2.0 Genérica http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/deed.es	Licencia

Segui buscando en la Red de Bibliotecas Virtuales de CLACSO

<http://biblioteca.clacso.edu.ar>

Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO)

Conselho Latino-americano de Ciências Sociais (CLACSO)

Latin American Council of Social Sciences (CLACSO)

www.clacso.edu.ar



Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales
Conselho Latino-americano de Ciências Sociais
Latin American Council of Social Sciences



Ovando Crespo, Cristina Karen. **Género y educación superior. Mujeres en la docencia y administración en las instituciones de educación superior.** *En publicación: Escenarios mundiales de la educación superior. Análisis global y estudios de casos.* López Segrera, Francisco. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Noviembre 2007 ISBN 978-987-1183-61-6

Disponible en: <http://bibliotecavirtual.CLACSO.org.ar/ar/libros/campus/segrera/05OCrespo.pdf>

Red de Bibliotecas Virtuales de Ciencias Sociales de América Latina y el Caribe de la Red CLACSO
<http://www.clacso.org.ar/biblioteca>
biblioteca@clacso.edu.ar

CRISTINA KAREN OVANDO CRESPO*

GÉNERO Y EDUCACIÓN SUPERIOR

MUJERES EN LA DOCENCIA Y ADMINISTRACIÓN EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

INTRODUCCIÓN

Uno de los temas clave para la transformación de la educación superior (ES) es el acceso. Si bien se ha mejorado en términos de su expansión cuantitativa, las desigualdades en el acceso a la educación superior persisten debido a muchos factores (López Segrera, 2005). López Segrera identifica los siguientes: factores geográficos (zonas y regiones con pocas o ninguna universidad); factores económico-sociales (pobreza, elevado costo de las matrículas, necesidad de los jóvenes de menos recursos de trabajar a temprana edad); otros como género, diferencias étnicas, religiosas y de intolerancia hacia ciertas minorías.

En cuanto al tema género y ES, se presenta la misma tendencia. Si bien en las dos últimas décadas se ha avanzado en el acceso de las mujeres a las instituciones de ES, en muchos países, por ejemplo en Bolivia, continúa siendo un problema. Por ello, su estudio se considera relevante (UNESCO, 2002).

* Licenciada en Economía. MSc. en Sistemas de Información Geográfica y Observación de la Tierra con especialidad en Planificación y Coordinación en el Manejo de Recursos Naturales, ITC (Holanda). Maestría en Gestión del Desarrollo Rural del PROMEC-IESE (Instituto de Estudios Sociales y Económicos), Universidad Mayor de San Simón (UMSS). Docente de la UMSS y consultora de la Unidad de Ordenamiento Territorial y Límites.

Este trabajo tiene el objetivo de analizar las tendencias del acceso y participación de la mujer en la ES, con especial atención respecto a su incorporación a la docencia y administración en las instituciones de ES. El trabajo está basado en la recopilación de información y datos de fuentes secundarias e incluye una breve revisión de la situación de la mujer y la ES a nivel mundial, América Latina y el Caribe (ALC) y Bolivia.

GÉNERO Y EDUCACIÓN SUPERIOR

Según la UNESCO, el acceso de las mujeres al sistema de ES es crítico en todos sus niveles. Tomando en cuenta la clasificación entre países desarrollados y menos desarrollados, son evidentes las desigualdades en cuanto a equidad. Mientras en los países más desarrollados el acceso de las mujeres a la ES es del 52%, en países en transición es de sólo un 37%. Para el caso de los países en desarrollo, el rango varía de un 33% en China y Fiji a un 49% en América Latina y el Caribe, excepto en Filipinas que representa un 62%. El porcentaje más bajo se da en los países considerados de menor desarrollo, con un 27% (UNESCO, 2002).

Estas brechas se agudizan aún más si tenemos en cuenta la participación de la mujer en la docencia y administración universitaria. Por ejemplo, en los países de la Comunidad de Naciones Británicas (*Commonwealth*) el porcentaje promedio de mujeres empleadas a tiempo completo en puestos académicos es de aproximadamente el 24%, en tanto Ghana constituye el porcentaje más bajo con un 9% y Malasia y Mauricio los más altos con una cifra cercana al 32%. La excepción es Jamaica, donde la mitad del personal académico está compuesto por mujeres (UNESCO, 2002).

El problema de la baja inclusión de mujeres en la docencia y administración en las instituciones de ES ha sido objeto de muchos estudios y publicaciones recientes y, si bien hay una creciente adhesión al discurso de equidad, la academia ha sido percibida tradicionalmente como elitista y patriarcal en cuanto a su cultura, estructura y valores y es muy difícil el proceso de cambio (Acker, 1994).

Según la UNESCO, el problema de la inclusión de mujeres en la docencia y administración en las instituciones de ES ha sido abordado desde tres perspectivas: perspectiva centrada en las personas; en la estructura organizacional del sistema universitario; y en la cultura.

En la perspectiva centrada en las personas, el reducido número de mujeres en la docencia y administración es atribuido a rasgos psicosociales, tales como las características de la personalidad, actitudes y habilidades de conducta de las mujeres. Se concentra en la necesidad de adaptación de la mujer para compensar su déficit de socialización. Según este enfoque, la exclusión de la mujer se debe a su baja autoestima y confianza, bajas aspiraciones, falta de motivación y ambición a

ciertos retos y las características de sus relaciones interpersonales con sus pares, que impedirían su movilidad. En resumen, se trata de todos los mitos respecto al bajo potencial de liderazgo de las mujeres explicado por su supuesta inestabilidad emocional y baja aptitud para manejar situaciones de crisis (UNESCO, 2002).

En la perspectiva centrada en la estructura organizacional, a diferencia de la anterior, se parte de la premisa de igualdad de hombres y mujeres en cuanto a su capacidad y compromiso cuando asumen posiciones de liderazgo. Se concentra en la necesidad de cambios en la estructura organizacional para eliminar políticas y prácticas discriminatorias. De acuerdo con esta perspectiva, la reducida participación de la mujer en la docencia y administración de la ES se debe a problemas estructurales, tales como las formas de selección y ascenso, resistencia de los hombres respecto a que las mujeres ocupen altos cargos jerárquicos, ausencia de políticas y normas que fomenten la inclusión de la mujer, y limitadas oportunidades debido a la estructura de poder en el ámbito laboral de las universidades (UNESCO, 2002).

El enfoque centrado en la cultura combina aspectos de los anteriores y se enfoca en la construcción social de género y los roles específicos, responsabilidades y expectativas tanto de hombres como mujeres. Según esta perspectiva, la discriminación de la mujer en las instituciones de ES se debe a que estas reproducen diferencias de género a través de sus estructuras internas y la experiencia de las prácticas cotidianas, ya que la percepción cultural de hombres y mujeres afecta su conducta y forma barreras que impiden la inclusión equitativa de las mujeres en las instituciones de ES (UNESCO, 2002).

Respecto al tipo de inequidades que existen en el ámbito laboral para las mujeres en instituciones de ES, según la UNESCO se pueden distinguir los siguientes: ausencia de condiciones facilitadoras, escalas de salario discriminatorias, productividad académica (publicaciones), políticas de selección de personal, segregación, barreras culturales y estructurales y clima “frío” para las mujeres en las universidades (UNESCO, 2002).

LA MUJER EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN ALC

En el seminario internacional Relaciones sociales y empoderamiento en la educación Superior, realizado en Chochabamba en 2005, se ha remarcado que en el ámbito universitario en ALC el avance hacia la equidad de género no ha alcanzado las metas esperadas debido a desigualdades económicas, de género y étnicas.

En ALC, las mejores tasas de acceso de las mujeres a la ES se dan en pequeños países del Caribe, en los que el acceso de los hombres a la ES es considerablemente menor. En estos países, las políticas respecto a la ES están tratando de establecer incentivos para persuadir a

los hombres a que busquen ser admitidos en instituciones de ES, ya que su situación es considerada preocupante. Como ejemplo se tiene a Bahamas y Jamaica con un 66% de tasa de acceso de las mujeres a la ES, Dominica con el 65% y Granada con el 60% (UNESCO, 2002).

Para mostrar la situación de la participación femenina en la educación superior en ALC tomaremos como ejemplos el caso de México en América Central, y Brasil y Argentina en América del Sur¹.

MÉXICO

Según datos de la FLACSO, a fines de los años ochenta el porcentaje de mujeres matriculadas en instituciones de ES en México estaba por debajo del 40%, pese a un sostenido crecimiento durante esa década. En el período 1985-1986 sólo un 37,9% de los estudiantes eran mujeres, cifra que ascendió levemente durante el período 1989-1990 a un 39,4% (FLACSO, 2005).

En este país existe una clara segmentación por razones de género en la elección de carreras universitarias, ya que “las mujeres se concentran en carreras tradicionalmente femeninas, mientras tienen aún una débil presencia en las consideradas masculinas”. Sin embargo, se ha avanzado en cierta manera. Por ejemplo, en 1981 las mujeres representaban un 11,7% de las áreas de ingeniería y tecnología, cifra que aumentó hasta un 22,8% en 1990. En 1990 existían tres áreas de estudio en que las mujeres eran mayoritarias: ciencias de la salud (principalmente por el peso de las estudiantes de enfermería), ciencias sociales y humanidades. Por el contrario, en ese mismo año las mujeres seguían siendo minoritarias en ciencias agropecuarias (14,5%) y en ciencias naturales y exactas (39,2%) (FLACSO, 2005).

En México, siguiendo la tendencia de ALC, los datos muestran cómo las mujeres son claramente mayoritarias en la docencia a nivel preescolar (100%) y enseñanza primaria (66%), y cómo a medida que se avanza a un nivel superior, la cifra se reduce drásticamente. En enseñanza secundaria representa sólo un 33% y no hay datos para los diferentes niveles de ES, pero se estima que es mínima (FLACSO, 2005).

BRASIL

La distribución de la matrícula por sexo se incrementó de 48% en 1980 a 52% en 1990, de forma que la matrícula femenina supera levemente a la masculina. Respecto a la composición por sexo de las carreras, refleja una segmentación por áreas. En 1988, las mujeres eran el 84% en las ciencias pedagógicas y el 80% en las humanidades, en tanto eran el 15% de las ingenierías y el 24% de los técnicos agrícolas. Sin embargo, su participación

¹ Para otros casos, ver FLACSO (2005).

había crecido en otras carreras como derecho (42%), ciencias naturales (55%) y matemáticas y computación con un 43% (FLACSO, 2005).

En Brasil se presentan las mismas tendencias de distribución de la participación de mujeres en la docencia. Sin embargo, no se cuenta con datos actualizados. En 1980, las mujeres eran casi la totalidad del cuerpo docente de pre-primaria (98%), la gran mayoría de primaria (85%), la mitad de la enseñanza secundaria (53%) y la minoría de la universitaria (30%).

ARGENTINA

En este país, el crecimiento de la matrícula femenina desde los años sesenta ha sido considerable. En 1970, las mujeres representaban el 35,9% de la matrícula universitaria, ampliándose a 46,9% en 1987. En cuanto a la ES no universitaria, la matrícula femenina es mayoritaria (53,4%). Las cifras de matrícula femenina en las carreras tradicionalmente masculinas, como agricultura e ingeniería, tienen una evolución menor: en agricultura apenas se ha modificado y en ingeniería ha aumentado la cantidad de mujeres que la eligen (del 1,6 al 4,4% entre 1980 y 1987), aunque su participación sigue siendo la misma entre el total de estudiantes de esa rama (representan el 12% del total). Respecto a la participación femenina en la docencia, de acuerdo a la información disponible, en 1986 las mujeres eran casi la totalidad del nivel preescolar (99,5%) y del nivel primario (91,7%), y en el nivel secundario eran cerca de los dos tercios (66,3%), en tanto no llegaban a la mitad (47,3%) del nivel superior. Según la FLACSO, existe coincidencia acerca de que esa proporción se reduce en el ámbito específicamente universitario, pero no existen datos de cobertura nacional (FLACSO, 2005).

En algunos trabajos se remarca que en las últimas décadas el nivel de acceso a las universidades muestra una tendencia de reducción de la diferencia de matrícula entre géneros. Según estos estudios, ello se debe al fenómeno de masificación de las universidades, en el que las mujeres entran a instituciones de ES en la misma proporción que los hombres e incluso en muchos casos la superan (GUNI y UPC, 2002).

Como se observó en los ejemplos, es notable la diferencia cuando se desagregan los datos según las facultades y áreas de especialidad, ya que existe una sub-representación de la mujer en el área de ciencias y tecnología (especialmente en las carreras de ingenierías) y un agrupamiento en las áreas de estudios tradicionalmente femeninos (o feminizados) como son artes, humanidades, lenguaje, educación, enfermería y medicina. Esto se debe principalmente a factores culturales que privilegian el rol de la mujer a la esfera doméstica (GUNI y UPC, 2002). Según la UNESCO, el porcentaje de mujeres que cursan estudios de ciencias y tecnología varía en un rango del 25 al 30% en todos los países.

SITUACIÓN DE LAS MUJERES Y LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN BOLIVIA

En Bolivia, uno de los principios fundamentales de la planificación del desarrollo, y por tanto también del sector de educación, es la equidad. Este principio teóricamente se operativiza a través de la igualdad de oportunidades de acceso, propiedad y disfrute de bienes materiales y no materiales. De acuerdo con los lineamientos del Sistema Nacional de Planificación (SISPLAN), se basa en el concepto articulador de la equidad entre géneros, que hace referencia a la participación equivalente de varones y mujeres en el trabajo, la educación, las actividades sociales, políticas, y en la vida familiar, promoviendo transformaciones orientadas a que las mujeres tengan condiciones paritarias con los hombres de su generación, acceso a iguales oportunidades en todos los ámbitos del desarrollo, que es una cuestión de justicia y ética, en el marco del uso y ejercicio de los derechos individuales y colectivos de las mujeres (MDSP, 1994).

Según estos lineamientos, se considera que existe diferencia entre la igualdad formal y la real, entendiendo que esta última implica, para su efectivización, un cambio profundo que penetre y trascienda la cultura, la economía, la política, el trabajo y la familia. Lograr la igualdad de oportunidades para las mujeres implica, así, realizar acciones multidimensionales y transversales. Por esto, se considera fundamental poner especial atención a la problemática específica de la mujer, identificando aspectos manifiestos y latentes en los que se expresa la discriminación de género, con el objetivo de que se tome conciencia sobre la importancia de superarla (MDSP, 1994).

Contrastando con la realidad vemos que en estos diez años, desde el planteamiento de equidad en los instrumentos normativos, se ha avanzado pero no muy significativamente. Esto responde a muchos factores, algunos de los cuales presentaremos a continuación.

De acuerdo con los estudios de FLACSO y UNESCO, la relativamente baja participación de las mujeres bolivianas en el cuerpo docente del país muestra, como en otros ámbitos de la vida social, su fuerte marginación.

Ante la escasez de datos desagregados por sexo, la mayoría de los estudios respecto a género y ES en Bolivia (Pozo, 1997; Zabala, 2005) se han concentrado en estudiar el caso de la Universidad Mayor de San Simón (UMSS), debido a la disponibilidad (por lo menos hasta 2002) de una publicación anual llamada *Universidad en cifras*.

ANTECEDENTES HISTÓRICOS

Según Zabala, es desde 1930 que las mujeres en Bolivia realizan los primeros intentos organizados para ingresar a la universidad, de forma tal que hasta 1950 habían alcanzado un 10% de la matrícula estudiantil en instituciones de ES universitaria (Zabala, 2005).

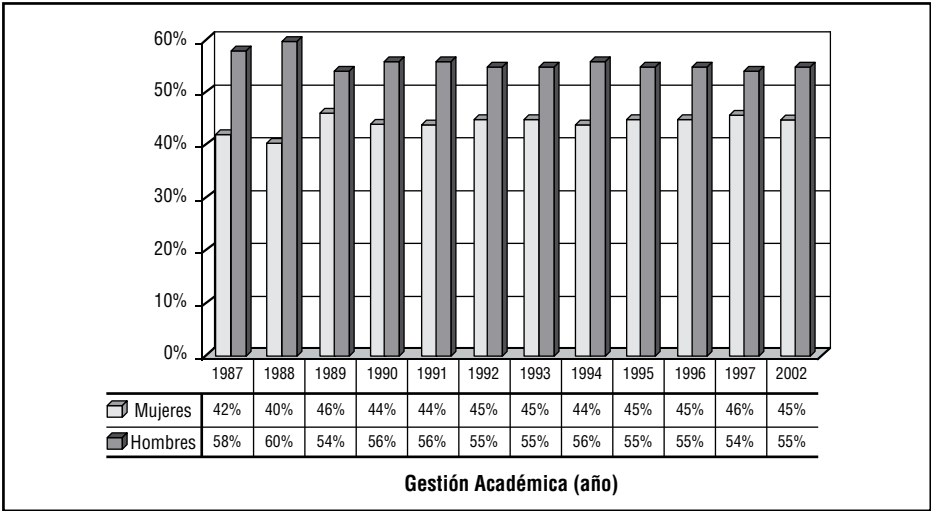
Es indudable que el cambio más drástico de la situación de la mujer en Bolivia fue fruto de la revolución de 1952, ya que desde entonces se ampliaron los derechos de la mujer tales como el sufragio, el derecho a la educación y la posibilidad de ejercer cargos públicos, negados hasta entonces, por lo menos a la gran mayoría.

NIVELES DE MATRICULACIÓN FEMENINA

Partiendo de un porcentaje de alrededor del 10% en la década del treinta, la matrícula en los años setenta se incrementó hasta casi un 33% (Zabala, 2005). Sin embargo, no se presentan muchos cambios en la década del ochenta, ya que en 1985 el porcentaje había aumentado levemente a un 34%. No es sino hasta principios de los noventa que se incrementa a un 42% aproximadamente, siendo en la actualidad de alrededor del 45% (FLACSO, 2005; Zabala, 2005).

En el caso de la UMSS, los datos disponibles muestran una predominancia masculina. En los dos primeros años (1987 y 1988) se puede observar que de cada 10 estudiantes, 4 son mujeres. A partir de finales de la década del ochenta, la brecha comienza a cerrarse. Sin embargo se observa un estancamiento en los últimos años, ya que la cantidad de mujeres no se incrementa más allá del 46% (UMSS, 2002).

Gráfico 1
Composición por sexo de la matrícula estudiantil



Fuente: UMSS (2002).

Pozo, desde una perspectiva centrada en lo cultural, señala que este fenómeno tiene que ver con las mayores oportunidades que las ciudades del eje

troncal del país² brindan a las mujeres para su incorporación y permanencia en los sistemas superiores de educación formal. La autora identifica otros factores como la apertura de la estructura ideológica de la educación femenina, la incorporación de las mujeres a la economía, la ampliación y reformas de los tipos de familia, el uso de los medios anticonceptivos, la militancia de mujeres en partidos de izquierda, etcétera (Pozo, 1997).

ELECCIÓN DE CARRERA UNIVERSITARIA

Los datos disponibles en la base de datos de FLACSO para el período 1983-1986 indican una clara segmentación por género en la elección de la carrera universitaria. A finales de los ochenta, mujeres y hombres comparten preferencias en algunas carreras como odontología y biología. Pero en general, las cifras de matrícula por especialidades desagregada por sexo muestran que la cantidad de mujeres es superior al 75% en disciplinas tradicionalmente femeninas, tales como farmacia (89%), enfermería (100%), trabajo social (98%), lenguaje e idiomas (78%), laboratorista químico (80%) y turismo (75%). En el caso de medicina ascendió a un 59%. En cambio, en especialidades como ingeniería, agronomía, arquitectura, ciencias jurídicas y políticas y ciencias económicas, la proporción de hombres es predominante. Esta distribución refleja, según FLACSO, la segmentación por sexo de la estructura de las ocupaciones. Es importante destacar que, al igual que en Argentina y Perú, del reducido número de graduados y titulados, las mujeres participan en una proporción general superior a la de su participación en la matrícula (FLACSO, 2005).

En el caso de la UMSS, la matrícula estudiantil en 1997 según sexo y carrera muestra la existencia de las carreras feminizadas. Pozo presenta datos desagregados por sexo (ver Cuadro 1). Los datos de preferencia de las mujeres por las diferentes carreras tienen el siguiente orden: enfermería, 100%; bioquímica, 91%; idiomas, 90%; psicología, 77%; pedagogía, 75%; odontología, 68% y auditoría, 54%. En tanto, las que están casi en la misma proporción son: sociología, 52%; veterinaria, 44%; derecho, 44%; ciencias químicas básicas, 42% y medicina, 41%. Siguiendo la misma tendencia de ALC, el porcentaje de participación en carreras de ciencias y tecnología es bajo: ingeniería mecánica, 2%; ingeniería eléctrica, 3%; ingeniería civil, 9%; escuela técnica superior de forestación, 16%; física, 17%; escuela técnica de agronomía, 22%; agronomía, 23%; arquitectura, 25%; instituto politécnico, 25%; matemática, 30% y profesorado de física, 33% (Pozo, 1997).

² Cochabamba es una de ellas y es sede de la UMSS.

Cuadro 1
Composición de la matrícula estudiantil según sexo y carreras, 1997 (%)

Carrera	Mujeres	Hombres
Enfermería	100	0
Bioquímica	91	9
Idiomas	90	10
Psicología	77	23
Pedagogía	75	25
Odontología	68	32
Biología	32	68
Auditoría	54	46
Sociología	52	48
Veterinaria	44	56
Derecho	44	56
Ciencias químicas básicas	42	58
Medicina	41	59
Administración	40	60
Informática	39	61
Economía	35	65
Ciencias políticas	35	65
Prof. física	33	67
Ingeniería industrial	31	69
Matemática	30	70
I.P.U.	25	75
Arquitectura	25	75
Agronomía	23	77
E.T.S.A.	22	78
Física	17	83
E.T.S.FOR	16	84
Ingeniería civil	9	91
Ingeniería eléctrica	3	97
Ingeniería mecánica	2	98

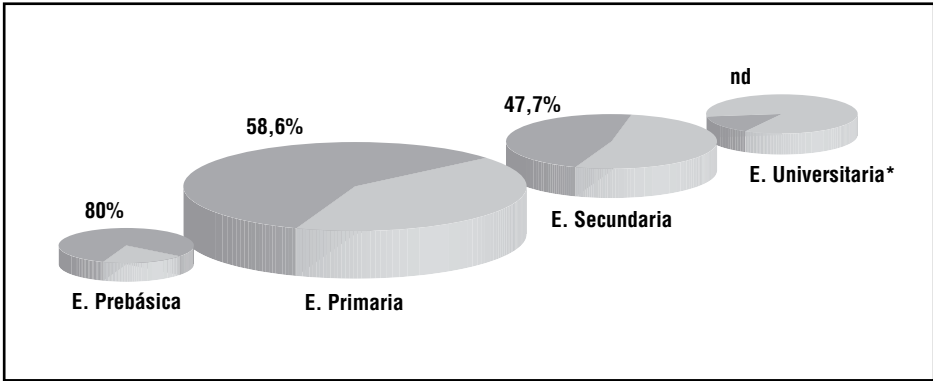
Fuente: Pozo (1997).

PARTICIPACIÓN DE LA MUJER EN LA DOCENCIA Y ADMINISTRACIÓN

De acuerdo a la escasa información disponible desagregada por sexo, la distribución porcentual de los recursos humanos del sistema educativo

boliviano muestra, al igual que en otros países latinoamericanos, que la diferenciación por sexo prevalece en el proceso educacional. Esto a su vez refleja la división sexual del trabajo existente en la sociedad global. Como se observa en el Gráfico 2, la presencia femenina en la docencia en 1989 sólo es mayoritaria en los niveles de enseñanza más bajos, con un 80% en la enseñanza prebásica y un 59% en la primaria. Respecto a la educación secundaria, se observa que un poco menos de la mitad de los docentes son mujeres (47,7%). A nivel nacional se carece de información en el nivel universitario, pero “puede suponerse que su participación es minoritaria” (FLACSO, 2005).

Gráfico 2
Participación femenina en los estamentos docentes, 1989



Fuente: FLACSO (2005).

* Los datos sobre docencia universitaria corresponden a 1985.

Zabala incluye en su trabajo algunos ejemplos de la distribución porcentual de docentes por sexo del sistema universitario boliviano (como ejemplos debido a la escasez de datos). En el Cuadro 2 se muestra que el porcentaje de mujeres que ejercen la docencia no sobrepasa el 25% del total. Zabala señala que en el año 2002 el porcentaje de mujeres en la docencia del total del sistema universitario público llegaba sólo a un 22,43% de un total de 8.246 docentes (Zabala, 2005).

Cuadro 2
Docentes mujeres de algunas universidades de Bolivia, 1995-2002

Universidades	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2002
Universidad Mayor de San Andrés	20,40	20,80	20,30	21,30			22,32
Universidad Mayor de San Simón						21,10	16,30
Escuela Militar de Ingeniería							16,36

Cuadro 2 - continuación

Universidades	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2002
Universidad Técnica de Oruro						9,10	8,81
Universidad Autónoma Misael Saracho		24,40	21,00	22,20	24,50		25,85
Universidad Autónoma Gabriel René Moreno	17,80	18,70	18,00	19,70		20,90	20,28

Fuente: Zabala (2005).

Siguiendo la tendencia de la matrícula, la participación femenina en la docencia está estrechamente asociada al perfil de cada carrera y cada universidad. Así, por ejemplo, como señala Zabala, en la Universidad Técnica de Oruro (UTO), con un fuerte énfasis en las ingenierías y las ciencias puras y naturales, la participación en docencia femenina es de un reducido 8,81% (Zabala, 2005).

Los datos para el año 2002 a nivel nacional muestran que en las ingenierías, ciencias puras y naturales esta participación tiene un porcentaje mucho menor que el promedio, pues alcanza a 13,76%, mientras que en las humanidades y ciencias de la educación, con el 51,28%, es levemente superior y duplica al promedio (Zabala, 2005).

El caso de la UMSS sigue la misma tendencia, ya que el porcentaje de docentes mujeres es bajo. Según la publicación *Universidad en cifras* (UMSS, 2002) durante la gestión 2000 el porcentaje de docentes invitadas era del 32,5%, mientras que las que fueron contratadas y ostentaban titularidad alcanzaron sólo el 23%. En la gestión 2001, un 21,5% del personal docente contratado fueron mujeres.

En el caso del personal administrativo de la UMSS, se tiene la idea de que una mayoría son mujeres. Sin embargo, los datos muestran que tal porcentaje era del 28% en 1997 y que se incrementó ligeramente al 30% en 2005.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En muy pocos casos en ALC, y en Bolivia en particular, las mujeres tienen la misma proporción o superior a la de los hombres en cuanto a la matrícula universitaria, la docencia y la administración en instituciones de ES.

Persiste la “feminización” de algunas áreas y carreras universitarias. El acceso de la mujer es escaso en las ciencias y tecnología (especialmente en las ingenierías).

La participación de la mujer en la docencia y la administración es muy baja, otro signo de la emergencia de la cuestión de género en las instituciones de ES.

Existe una escasez de datos e información desagregada por sexo, pese a la importancia que se le asigna dentro del discurso de equidad.

Esto muestra que hay una falta de interés de las autoridades universitarias por fomentar el estudio de la temática de género respecto a la realidad universitaria.

Es necesario plantear estrategias y propuestas factibles para mejorar los niveles de equidad, no sólo respecto al género sino también al acceso de los sectores de menores recursos y minorías indígenas (grupos étnicos de los llanos, comunidad negra, etcétera).

BIBLIOGRAFÍA

Acker, S. 1994 *Gendered Education* (Buckingham: Open University).

FLACSO 2005 “Mujeres Latinoamericanas en cifras”. En
<www.eurosur.org/FLACSO/mujeres>.

GUNI y UPC 2002 “Mujer y Educación Superior”. En:
<www.us.es/us/temasuniv/bol-edusup/bolet_educ_ESP21.htm>.

López Segrera, F. 2005 “Estudio comparado de la educación superior a nivel mundial”, mimeo.

Lund, Helen 1998 *A Single Sex Professions: Female Staff Numbers in Commonwealth Universities* (Londres: Commonwealth Higher Education Management Service).

MDSP-Ministerio de Desarrollo Sostenible y Planificación 1994 *Norma de la Planificación Participativa y SISPLAN* (La Paz: MDSP).

Pozo, M. E. 1997 “Balance de la Educación Superior y cursos de posgrado en Género y Desarrollo en la Universidad Mayor de San Simón”, CESU-UMSS, Cochabamba, mimeo.

UMSS 2002 *Universidad en cifras* (Cochabamba: UMSS).

UNESCO 2002 *Women and management in higher education* (París).

Zabala, L. 2005 *Género y ES en Bolivia* (UNESCO).